PRZYJACIEL SZKOŁY

Nr. 15 5 PAŹDZIERNIKA 1929 ROK VIII

PACIERZ WITKA.

Próba analizy psychologicznej.

„Była niedziela — cichy, opajęczony i przesłoneczniony dzień wrześniowy.

Na ściernisku, tuż za stodołami, pasł się dzisiaj cały inwentarz Borynowy, a pod brogiem wysokim i pękatym, okrążonym zieloną szczotką żyta, wykruszonego przy układaniu, leżał Kuba, dawał baczenie na inwentarz i uczył pacierza Witka — często pokrzykiwał na niego albo zasie szturchał biczyskiem, bo chłopak mylił się i latał oczami po sadach.

— Bacz coć rzekłem, bo to pacierz — upominał poważnie.

— Dyć baczę, Kuba, baczę.

— To czegój ślepiasz po sadach?

— Widzi mi się, co są jeszcze jabłka u Kłębów...

— Zjadłbyś! A sadziłeś je to, co? Powtórz „Wierzę".

— Wyście też nie wywiedli kuropatwów a wzieniście całe stado.

— Głupiś! Jabłka są Kłębowe, a ptaszki Panajezusowe, rozumiesz!

— Aleście je wzieni z dziedzicowego pola...

— I pole jest Panajezusowe. Hale, jaki mądrala, powtórz „Wierzę".

Powtarzał prędko, bo go już kolana bolały od klęczenia, ale nie ścierpiał....

— Widzi mi się, co źróbka idzie w Michałową koniczynę — krzyknął gotowy do biegnięcia.

— Nie bój się o źróbkę a patrz pacierza...

Kończył wreszcie, ale już nie mógł wytrzymać, przysiadał na piętach, wykręcał się na wszystkie strony, a zoczywszy bandę wróbli na śliwkach, śmignął w nie grudką ziemi i śpiesznie bił się w piersi.

— A ochfiarowanie to zjadłeś kiej ulęgałkę, co?

Powiedział ochfiarowanie i z wielką ulgą wziął się do śpiącego Łapy i jął z nim baraszkować.

— Ale, gził się cięgiem będzie, kiej ten cielak głupi.

— Poniesiecie dobrodziejowi ptaszki?

— Poniesę...

— Spieklibym w polu.

— Spiecz se ziemniaków. Co mu się zachciewa!

— Idą już do kościoła — zawołał Witek, spostrzegając przez płoty i drzewa migające czerwone zapaski na drodze".[1])

Czyż można sobie wyobrazić idealniejsze warunki t. zw. lekcji na świeżem powietrzu?

Zamiast ciasnej izby szkolnej, często ciemnej, a zawsze dusznej — otwarty świat boży... rozległe pola mazowieckie... przesłonecznione, omotane babiem latem... w powietrzu upajająca słodycz polskiej jesieni — dymy snujących się nad pastwiskami pastuszych ognisk.

Zamiast niskiego pułapu i monotonji ścian z temi samemi zawsze nieciekawemi już obrazkami — różnobarwna i wiecznie zmienna panorama natury z wysoką kopułą błękitu, na której gdzie niegdzie leżały bezładnie porozrzucane białe chmury.

„A pod niemi, jak okiem ogarnąć, leżały szare pola niby olbrzymia misa o modrych wrębach lasów — misa, przez którą jak srebrne przędziwo rozbłysłe w słońcu, migotała się w skrętach rzeka z pod olch i łozin nadbrzeżnych. Wzbierała w pośrodku wsi w ogromny podłużny staw i uciekała na północ wyrwą wśród pagórków, na dwie kotliny, dokoła stawu leżała wieś i grała w słońcu jesiennemi barwami sadów — niby czerwono-żółta liszka zwinięta na szarym liściu łopianu, od które do lasów, wyciągało się długie, splątane nieco przędziwo zagonów, płachty pól szarych, sznury miedz pełnych kamionek i tarnin — tylko gdzie niegdzie w tej srebrnawej szarości rozlewały się strugi złota — łubiny żółciły się kwiatem pachnącym, to bielały omdlałe, wyschłe łożyska strumieni, albo leżały piaszczyste senne drogi i nad niemi rzędy potężnych topoli zwolna wspinały się na wzgórza i pochylały ku lasom". (Tamże, str. 4—5.)

---

[1]) Wł. St. Reymont: Chłopi. Nakład Gebethnera i Wolffa, Warszawa, cz. I., str. 80—81.

A jednak mimo to, a może właśnie dlatego nie udała się Kubie lekcja. Nie pomniejsza to wcale dobrych jego chęci, — nawet wdzięczni mu jesteśmy za opiekowanie się bezdomnem dzieckiem, za zastępowanie mu brata, ojca, matki, których nie znało wcale. Kuba dba nietylko o stronę fizyczną Witka, ale i o duchową: uczy go pacierza, jak umie, jak zresztą uczyła go matka; pilnuje, by nie opuścił nabożeństwa w niedziele i święta; uczyłby go z pewnością i sylabizowania, gdyby sam umiał czytać. Kuba nie wiedział o tem, że dziecko, to inny człowiek, niż dorosły. To też wymagał od Witka przy pacierzu takiej uwagi, na jaką często z trudnością przychodzi zdobyć się starszemu. Wszak przypominamy sobie odmawianie brewjarza przez księdza dobrodzieja lipeckiego.

„A ksiądz usiadł zpowrotem na kółkach od pługa, zażył tabaki i rozłożył brewjarz, ale oczyześlizgiwały mu się z czerwonych liter i leciały po ogromnych, w jesiennej zadumie pogrążonych ziemiach, to po bladem niebie błądziły, lub zatrzymywały się na parobku, pochylonym nad pługiem.

— Walek... bruzda krzywa... te... — zawował, unosząc się nieco i chodził już oczami, krok za krokiem za parą tłustych siwków, ciągnących pług ze skrzypem.

Zaczął znowu bezwiednie przebiegać czerwone litery brewjarza i poruszać ustami, ale co chwila gonił oczami siwka, to stadko wron, które ostrożnie, z wyciągniętemi dzióbami podskakiwały w bruździe i raz wraz, za każdym świstem bata, za każdym nawrotem pługa, podrywały się ciężko, padały zaraz na zorane zagony i ostrzyły dzióby o twarde, zeschłe skiby.

— Walek! A śmignij no prawą po portkach, bo zostaje!

Uśmiechnął się, bo jakoż po bacie prawa już równo ciągnęła, a gdy konie doszły do drogi, uniósł się żywo, poklepał je przyjaźnie po karkach, aż wyciągnęły do niego nozdrza i przyjacielsko obwąchiwały twarz“. (Tamże, str. 3—4.)

Upomnienia poważne Kuby, jego pokrzykiwania albo i zasie szturchania Witka biczyskiem skutkowały tylko na krótką chwilę, bo chłopak nieustannie mylił się i biegał oczyma po sadach.

Pacierz wymaga uwagi wewnętrznej umysłowej, a tego dziecko nie posiada. Te cechy uwagi zdobywa powoli w miarę rozwijania się duchowego i w stopniu, zależnym od wychowania

i właściwości indywidualnych. Narazie dziecko oznacza się raczej uwagą zewnętrzną, zmysłową. Z większą łatwością i siłą pociągają je przedmioty konkretne, barwne, duże, będące w ruchu. I dlatego Witek śmiga grudką ziemi w stado wróbli na śliwkach, by zmusić ptaki do ruchu.

Witek nietylko nie potrafi skupić się na pacierzu, ale nawet przedmioty konkretne nie zatrzymują długo jego uwagi — latał oczyma. Widzi mu się, że są jeszcze jabłka u Kłębów, to znów, że źróbka idzie w Michałową koniczynę, i chce biec; dalej, wróblom nie daje spokoju, to znów, skończywszy „ochfiarowanie", budzi Łapę, by się z nim pobawić, wreszcie spostrzega przez płoty i drzewa migające na drodze czerwone zapaski gospodyń, idących do kościoła.

Uwaga dziecka podlega szybkim zmianom, łatwo przeskakuje z przedmiotu na przedmiot, jest niestała.

Obok tej niestałości uwagi u Witka widzimy w jednym wypadku i pewną stałość, mianowicie, gdy chodzi o spieczenie kuropatw, schwytanych przez Kubę. Boryna był to gospodarz całą gębą, ale mięsa poza omastą rzadkością było na ławie — tylko w wielkie święta lub gdy krowinę wypadło dorznąć. Stąd też rozumiemy, dlaczego na Kubowe moralizowanie:

— Zjadłbyś (jabłka)! A sadziłeś je to, co?, odpowiada Witek silnie takim, a nie innym kontrargumentem:

— Wyście też nie wywiedli kuropatwów a wzieniście całe stado.

O tych kuropatwach myśli Witek, choćby nawet podświadomie, przez całe trwanie pacierza, skoro skończywszy pacierz, znów wraca do nich:

— Poniesiecie dobrodziejowi ptaszki?

— Poniesę.

— Spieklibym w polu.

— Spiecz se ziemniaków. Co mu się zachciewa!

Dziecko, gdy się czemś zainteresuje, to znaczy, gdy dąży do realizowania własnych potrzeb, może przez czas dłuższy lub krótszy być pochłonięte przez jedną rzecz, może skupić się, jak to do pewnego stopnia widzimy w zabawach dziecięcych.

W czasie nauki Kuba musiał często skierowywać uwagę Witka na pacierz. Dlaczego? — Bo uwaga dziecka jest raczej

dynamiczna niż statyczna. Chęć utrzymania u niego przez pewien czas skupionej uwagi wymaga wielokrotnego powtarzania poleceń, zwłaszcza, jeżeli pracą ma kierować uwaga dowolna.

Są tu również i inne przyczyny: wrodzona każdemu dziecku zdrowemu ruchliwość fizyczna i umysłowa; szybsze i większe aniżeli u człowieka dorosłego męczenie się fizyczne i umysłowe i towarzyszące temu normalnie subjektywne uczucie znużenia.

Pacierz trwał zbyt długo, z monotonnemi powtarzaniami, tak że Witka kolana już bolały od klęczenia, i chciał biec, by nibyto odpędzić źróbkę od koniczyny Michałowej, a w rzeczywistości, by wyprostować sobie nogi. Kuba powstrzymuje go:

— Nie bój się o źróbkę a patrz pacierza...

„Kończył wreszcie, ale już nie mógł wytrzymać, przysiadał na piętach, wykręcał się na wszystkie strony, a zoczywszy gromadę wróbli na śliwkach, śmignął w nie grudką ziemi i śpiesznie bił się w piersi". Opuścił ofiarowanie, musiał je powtórzyć, aż wreszcie „z wielką ulgą wziął się do śpiącego Łapy i jął z nim baraszkować".

Należy powątpiewać, czy źróbka szła w Michałową koniczynę, gdyż Kuba byłby Witka nie zatrzymał. Mamy tu do czynienia albo z fortelem („widzi mi się") albo nawet z całkiem nieświadomem kłamstwem dziecięcem, popychającem do ukrytego celu — wyprostowania kolan.

Kuba w nauce pacierza nie robił przerw i tem niejako prowokował Witka do odbiegania od tematu. Kuba nie umiał temu zapobiec, pomimo pokrzykiwań i szturchania biczyskiem. Nawet w środku pacierza dał się nieopatrznie wciągnąć w dyskusję, która odsłoniła nam słabe strony jego światopoglądu (zresztą typowo chłopskie) i brak zdolności do przekonania nawet takiego przeciwnika jak Witek. Bo Witek nie był przekonany. Z jego mocną argumentacją nie mógł się Kuba uporać, a przypierany coraz bardziej do muru, przerywa nareszcie dyskusję w danej kwestji epitetami „głupiś, mądrala" — zwykła metoda ludzi prostych lub zarozumiałych przekonywania innych o swej słuszności!

— Widzi mi się, co są jeszcze jabłka u Kłębów...

— Zjadłbyś! A sadziłeś je to, co? Powtórz „Wierzę".

— Wyście też nie wywiedli kuropatwów a wzieniście całe stado.

— Głupiś! Jabłka są Kłębowe, a ptaszki Panajezusowe, rozumiesz!

— Aleście je wzieni z dziedzicowego pola...

— I pole jest Panajezusowe. Hale, jaki mądrala, powtórz „Wierzę".

Jakkolwiek Witek nie mógł narazie zrozumieć różnicy pomiędzy rwaniem jabłek w sadzie Kłęba a chwytaniem w sidła kuropatw na polu dworskiem, to jednak słysząc stale koło siebie takie zasady moralne i widząc ich stosowanie, wkońcu je uzna za słuszne, naturalne, za swoje własne.

Kuba jest bezwzględnie dobrym człowiekiem, a dla mnie osobiście, najsympatyczniejszą postacią w „Chłopach", ale jest wychowany na filozofji chłopskiej, że co dziedzicowe, to można brać bez żadnych wyrzutów sumienia i w tem tkwi niebezpieczeństwo jego oddziaływania wychowawczego. Na tle tem zaznacza się z siłą wielkie znaczenie współpracy domu ze szkołą.

Jeszcze jedno. Witek jest przyjacielem zwierząt. Nietylko Łapy. Skądinąd wiemy, że ogrzewał za pazuchą odrętwiałe od „galantego" przymrozku jaskółki, „chuchał na nie, rozdziawiał im dzióbki, poił z ust własnych — aż ożywiały się, otwierały oczy i poczynały wydzierać się do ucieczki, wtedy prawą ręką czaił się po ścianie i raz wraz zagarnął jaką muchę, nakarmiał nią i puszczał.

— Lećta se do matuli, lećta — szeptał, patrząc jak jaskółki siadały na kalenicy obory, czesały się dzióbkami i szczebiotały jakby dziękczynienia". (Tamże, str. 48.)

I Witek tak był zatopiony w rozgrzewaniu jaskółek, że nie zauważył nadchodzącego gospodarza. Boryna chwycił go za kark, i pasem za straconą graniastą bił zapamiętale „aż rzemień świszczał", a chłopak wił się i wrzeszczał.

To znów Witek „zbiera po wsi wywłoki różne i lekuje"...

Jesienią zaś przygarnął boćka „bo ostało ptaszysko, wykurował, że to miał skrzydło złamane i teraz siedzi w chałupie i myszy łowi kiej kot". A kiedy ksiądz proboszcz w czasie kolendy dał Witkowi złotówkę za boćka i polecił mu go przynieść na plebanję, chłopak mimo złotówki „uderzył w bek i zaraz po

wyjściu księdza, zabrał boćka do obory i tam ryczał prawie do wieczora, że stary musiał go przyciszać rzemieniem, przypominając odniesienie ptaka. Juści, chłopak usłuchać musiał, ale serce skwierczało mu z żalu i boleści, nawet rzemieni zbytnio nie czuł, chodził kiej ogłupiały, z zapuchłemi od płaczu oczami, a jak ino mógł, dopadał boćka, ogarniał go ramionami, całował a żałosnym płaczem się zanosił"... (Tamże, str. 219 II.)

* * *

Powyższa analiza psychologiczna ma być próbką, jak należy korzystać z utworów literackich, by zapoznać się bliżej z psychiką dziecka. Już dziś wiemy, że metoda badania dziecka zapomocą testów nie jest wystarczająca. Wspomagać ją musi metoda bezpośredniej obserwacji. Ta ostatnia nie jest łatwa. I dlatego przygotowaniem do niej powinna być obserwacja pośrednia — na utworze literackim. Autor daje nam uproszczoną niejako sylwetkę dziecka, choć prawdziwą. Podaje tylko pewne cechy dziecka, ukazując je w pełnem świetle swej intuicji twórczej. Dzięki temu nie gubimy się w lesie najróżnorodniejszych i bardzo licznych zjawisk. Wykorzystywanie dzieł literackich dla celów psychologicznych i pedagogicznych znajduje coraz większe uznanie, ożywiając i wzbogacając psychologję i pedagogikę cenną treścią myślową wielkich psychologów i pedagogów „niezawodowych."

W poznawaniu człowieka i w dążeniu do jego uszlachetniania nauka i sztuka muszą iść ręka w rękę.

Leszno. Ksawery Gugulski.

POMOC DOMOWA PRZY ODRABIANIU ZADAŃ SZKOLNYCH.

Dzień, w którym dziecko po raz pierwszy idzie do szkoły, ma nielada znaczenie nietylko dla niego samego lecz również dla rodziców i domu rodzicielskiego. Tam bowiem zmienia się zwykle bieg życia z początkiem roku szkolnego. Przyczyną tego są wpływ i wola szkoły, która każdego poranku budzi nietylko całe szeregi dzieci i tem samem ożywia również tyle rodzin lecz powoduje nawet programowy podział dnia. I życie owych malców staje się odtąd bardziej planowe, regularne i celowe. Dzieci przechodzą w swem życiu pierwszą ważniejszą metamorfozę; to też

teraz widzieć można na miejscu bawiących się i dotychczas bez troski żyjących istot inne, które, już kłopotami szkolnemi obarczone, jednak uczyć się i pracować potrafią, by wykazać pewne umiejętności i wiadomości, postępy i zdolności w rozwiązywaniu zadań szkolnych.

Aby przytem osiągnąć możliwie najlepsze rezultaty, rodzice, krewni, rodzeństwo lub też znajomi pomagają dzieciom w domu przy odrabianiu tychże zadań. Biorą oni w tej akcji udział z rozmaitych pobudek. Jedni czynią to z zwykłego obowiązku rodzicielskiego, drudzy z ambicji lub dla dobra dziecka, by mu ułatwić otrzymanie promocji i zdobycie wiadomości, potrzebnych dla życia i zawodu; inni zaś robią to dlatego, że się interesują dziećmi, szkołą lub tym czy owym przedmiotem.

Z tych a może i innych jeszcze powodów zbliża się więc do małego Staszka, który właśnie przy stole odrabia jakieś tam zadanie matematyczne, sfatygowany całodzienną pracą tatuś. Widząc, że synkowi niesporo idzie robota, przegląda on jego zadania i pomaga chłopcu nierzadko w ten mniej więcej sposób: „Patrz Staszko, to całkiem proste, wpierw musisz dodać tę liczbę, potem pomnożyć przez to itd.“ Synek posłusznie pisze, co ojciec dyktuje, nic jednak z tego wszystkiego nie rozumie. Innym razem ten sam chłopiec ma napisać wypracowanie. I znów sumienny i obowiązkowy ojciec pomaga, podpowiadając mu zdanie po zdaniu.

Bardzo dobrze, brawo, cześć takiemu ojcu, pomyślą jedni — lecz niewszyscy. Będą przecież i tacy, którzy zwrócą nieco uwagi na to, jak ów ojciec Staszkowi pomaga. Udzielenie pomocy może bowiem być różnorakie. A jednak trzeba zawsze zważać na sposób i miarę udzielonej pomocy, bo można przez nadmiernie i źle udzieloną pomoc dziecku szkodzić i osiągnąć wbrew coś innego. Szkody, wywołane nadmiarem udzielonej pomocy, nieraz większe być mogą od braku dostatecznej lub zupełnej pomocy.

Nie chcąc więc pod tym względem błądzić, dobrze będzie zastanowić się nad celem zadań szkolnych, które uczeń odrobić ma w domu. Mają one zasadniczo cel dwojaki, mianowicie wychowawczy i naukowy. W pierwszym wypadku chodzi o to, by dziecko przyzwyczaić do starannej, samodzielnej, regularnej i rów-

nomiernej pracy, w drugim zaś o utrwalęnie i zastosowanie pewnych prawd i rezultatów naukowych. Uwzględnię tutaj tylko pierwszy moment jako ważniejszy.

Czy może być mowa o celu wychowawczym, jeżeli rodzice całkowicie lub chociaż częściowo tylko odrabiają zadania szkolne zamiast dzieci? Chyba nie, choćby tylko ze względu na to, że dziecko pracę rodziców często podaje jako swoją własną. Przez wykonywanie zadań szkolnych torują rodzice dzieciom drogę do kłamstwa i niweczą — choć nieświadomie może — to, co szkoła dobrego uczyniła dla ich moralnego wychowania. Lecz i dla mniej jaskrawych względów potępić należy nieumiejętnie udzieloną pomoc. W charakterze nauki leży, byśmy gruntownie zapoznali się z jej doktrynami — o ile możności — zapomocą własnych wysiłków. Te osobiste zdobycze naukowe okraszą przyjemnem uczuciem naszą dalszą szarą pracę. Pozbawiamy jednak dzieci tego sympatycznego uczucia, jeżeli niezręcznie i niemądrze im pomagamy przy odrabianiu zadań szkolnych. Odbieramy im mianowicie możność współpracy, udziału w pracy własnych sił i pomysłów — słowem samodzielności. Praca taka staje się tedy dla dziecka bezwartościowa, bezduszna, czcza i obca i dlatego nawet zczasem znienawidzona. Do tego dochodzi jeszcze, że to samodzielne zdobywanie rezultatów naukowych przez własne badanie, obserwowanie i tworzenie kształci niesłychanie intelektualnie i przyczynia się do rozwoju umysłu. Tylko to, co samodzielnie zrobimy, naprawdę umiemy, a nie to, co drudzy nam w spadku jako wynik naukowy pozostawili, powtórzyć i naśladować kazali. Źle więc postępuje ten, kto nadmiarem pomocy odbiera dziecku możność rozwoju umysłowego lub cielesnego (roboty ręczne) jakkolwiek mu może przysporzyć dobrą notę i stopień w świadectwie. Jest to jednak zwykle tylko pozorna i bezwartościowa pomoc, przynosząca chwilowo jedynie widoczne owoce.

Dla postępowego nauczyciela samodzielnie wykonane zadania szkolne dużą mają wartość psychologiczną i dydaktyczną. Może on bowiem z ich przebiegu i sposobu odrobienia wyciągnąć właściwą ocenę tak dla jednostki jak i ogółu uczniów i wreszcie dla dalszej pracy w klasie. Jak lekarz z koloru oczu, cery, języka poznaje chorobę pacjenta, tak i nauczyciel z sposobu wyrażania się, kolejności obserwacyj itp. czynności poznaje indywidualność,

subtelność, zdolność, upodobania swych wychowanków i wie, jak, gdzie i kiedy trafić do ich duszy i umysłu, w jaki sposób odbyć z nimi lekcję, by ta dała im możliwie największą korzyść.

Za dużo lub bezcelowa pomoc powoduje — jak już poprzednio nadmieniono — wręcz coś przeciwnego. Sprzyja ona bowiem tylko lenistwu i bezmyślności dzieci. A przecież tego chyba nie pragnie żaden rodzic. Czy wobec tego należy zaniechać udzielania pomocy? Bynajmniej. Jest ono często nietylko pożądane lecz nawet nieodzowne i konieczne. Myślę tu jednak więcej o zabiegach, które na pierwszy rzut oka wydawają się nie być pomocą, a które jednak przy odrabianiu zadań szkolnych niemałe mają znaczenie. Zabiegi te polegają na stworzeniu dla dziecka najkorzystniejszych warunków do pracy, a nie na udzielaniu mu bezpośredniej pomocy. By lepiej zrozumieć to żądanie, przypatrzmy się warunkom domowym, w jakich uczniowie nasi odrabiają swe zadania szkolne. Jedni pracują na podłodze, ponieważ stół zajęty jest przez starszych, inni piszą, trzymając zeszyt na kolanach. Niezawsze też jest oświetlenie odpowiednie do wykonania prac, a czasem istnieje brak należytego materjału do pisania (papier, atrament, pióro). Ileż to razy muszą uczniowie nasi odrabiać swe zadania wśród wrzasku młodszych lub też dorosłych? Często przerywa się im już rozpoczęte lub uniemożliwia nawet zupełnie wykonywanie prac szkolnych. Wprawdzie niejedne z tych przeszkód zapisać trzeba na koncie nędzy mieszkaniowej, bezrobocia i trudnych warunków materjalnych, i z tych to powodów trudno nieraz je usunąć. Gdzie jednak tych przyczyn niema, z całych sił starać się będzie obowiązkowy ojciec lub poczciwa matka, by stworzyć lepsze warunki pracy dla swego dziecka. Będą oni przedewszystkiem dbali o to, żeby dzieci miały spokój i odpowiednie miejsce i materjał do pracy. Pozwolą oni im też wpierw wykonać wszystkie zadania szkolne a potem dopiero będą się domagali od nich pomocy przy pracach domowych i załatwieniu sprawunków i interesów pozadomowych.

Po stworzeniu dobrych warunków pracy przystąpić można do umiejętnego udzielania bezpośredniej pomocy, o ile ta naprawdę jest potrzebna. Będzie ona obejmowała ustne i piśmienne zadania szkolne i polegała na t. zw. przesłuchiwaniu lub odpytywaniu materjału pamięciowego, np. wierszy, reguł, tabliczki mnożenia,

słówek, wyjątków literackich itd. lub też na przypomnieniu, obserwowaniu, porównywaniu, powtórzeniu lub naprowadzaniu i kontroli przy pracach piśmiennych. Nigdy zaś nie powinno przy nich być mowy o dyktowaniu zdań, schematów, obliczeń i innych prac piśmiennych lub ich bezmyślnem poprawianiu przez osoby starsze. Przy wszystkich tych czynnościach zaleca się jednak ze względów już wymienionych wielką ostrożność i rezerwę. Wymaga to oczywiście nieraz nieco głębszego zainteresowania się tem, czego się dziecko uczy w szkole oraz pomysłowości i konsekwencji ze strony rodziców. Przy odrobinie zdolności i dobrej woli można dzieciom zadać podobne do tych pytań i zadań, jakie otrzymały w klasie lub też kazać im przeczytać coś z gazety, zadeklamować wiersz, wytłumaczyć to lub owo zjawisko, wyliczyć koszty podróży itd. Tysiące tu istnieje możliwości. Trzeba jednak pamiętać też o tem, żeby dzieciom przysłuchiwać się cierpliwie, żeby z niemi mówić dziecinnie a jednak poważnie o przedmiotach naszego otoczenia, zwrócić im uwagę na bogactwo życia, zachęcać do ścisłej obserwacji, by same mogły opowiedzieć na zadane pytania. A gdzie to niemożliwe, niechaj rodzice prowadzą dzieci swe stopniowo do poznania prawdy, a jeśli im nie starczy wiadomości i sił, poproszą nauczyciela o pouczenie. To samo powiedzieć trzeba też wtedy, kiedy dzieci zadań odrobić nie mogą, ponieważ mają braki w pewnych przedmiotach lub czegoś w szkole nie zrozumiały. Zamiast więc przeciwdziałać szkole, niechaj dom rodzicielski w takich wypadkach poprze jej znojną pracę.

Do współpracy tej i innej rodzice codziennie mieć będą okazję, jeśli zechcą przy udzielaniu pomocy podczas odrabiania zadań szkolnych zwrócić uwagę na ich zewnętrzną formę, mianowicie na pismo, estetyczny układ prac (margines, datę, przejrzystość itp.), czystość zeszytu, bibuły, książek itd. Dobrze jest polecić dzieciom, żeby przed rozpoczęciem prac piśmiennych umyły ręce. Są to wprawdzie drobnostki, lecz w wychowaniu każda drobnostka jest rzeczą wielką.*)

Poznań. Irys.

*) Uwagi powyższe wygłoszone być mogą na wieczornicy rodzicielskiej.

RYSUNEK JAKO ILUSTRACJA HISTORJI. *)

Ministerjalny program rysunków dla szkół powszechnych podaje w punkcie 4 jako cel nauki „kształcenie wyobraźni plastycznej“, zaś w oddziale I—III każe uwzględniać ilustracyjny rysunek z wyobraźni. Doskonałym materjałem ilustracyjnym, kształcącym wyobraźnię plastyczną, mogą być między innemi tematy historyczne. Program o tem nie wspomina, jednak metodycy nauczania rysunków, jak np. St. Szuman („Psychologja twórczości rysunkowej dziecka“, str. 176), wymieniają zdarzenia historyczne jako temat rysunkowy. Jeśli nauczyciel rysunków jest zarazem nauczycielem historji — a tak zazwyczaj bywa w oddziale III — wtedy łatwo jest na lekcjach jednego przedmiotu zahaczyć o przedmiot drugi. Na lekcjach historji można stosować rysunek ilustracyjny jako zastosowanie przerobionego materjału. Rzecz jasna, iż nie będziemy rysować na każdej lekcji historji, gdyż to znudziłoby się dzieciom. Niekażde też opowiadanie nadaje się do rysowania. Nauczyciel wybierze tylko ten temat, który najsilniej przemawia do wyobraźni dziecka. Muszą to być tematy, określające konkretnie jakąś czynność czy sytuację. Wprawdzie można dać zadanie, ujęte w formę ogólną, np. „O bitwie pod Grunwaldem“, jednak z tem zastrzeżeniem, by dzieci rysowały tylko to, co najbardziej pamiętają. Na dowód, iż dzieci nie opracowują danego im tematu ogólnego, lecz rysują tylko jeden szczegół, podajemy kilka tytułów rysunków, wykonanych na temat: „O bitwie pod Grunwaldem“. Oto podpisy pod rysunkami: „Jak Jagiełło stoi pod lasem podczas bitwy“; „Jak Witold jedzie na koniu“; „Jak wielki mistrz krzyżacki został zabity“; „To jest Władysław Jagiełło“. Prawda, że pod wielu rysunkami jest podpis „Bitwa pod Grunwaldem“, jednak powierzchowna choćby analiza przekonuje nas, że jedynie podpis jest ogólny, bo na rysunku widzimy tylko szczegóły. Z kilkunastu przejrzanych rysunków kilka tylko było ujętych ogólnie, oczywiście w naiwny dziecięcy sposób.

Artykuł niniejszy przedrukowaliśmy — za zgodą autora i wydawcy — z książki *Historja w szkole powszechnej* St. Nowaczyka i L. Bandury.

Podręcznik, zawierający materjał i wskazówki metodyczne dla oddziału trzeciego, ukaże się niebawem jako tom drugi „Bibljoteki dzieł pedagogicznych i metodycznych“ Księgarni Szkolnej w Poznaniu.

Znaczenie rysunku, ilustrującego historję, jest dość wielkie. Na pierwszem miejscu wymienimy korzyści dla dzieci. Oto przedewszystkiem rysowanie utrwala wiadomości historyczne. Widoczne to jest przy powtórkach. Dzieci nie umieją często na pytania odpowiedzieć. Skoro jednak przypomnieć, że przecież rysowały to zdarzenie, odrazu opowiadają i opisują tak, jak rzeczywiście kiedyś narysowały. Rysunek silniej utkwił w pamięci, aniżeli słowo, co psychologicznie łatwo jest do wytłumaczenia. Przy rysowaniu konieczny był wysiłek, zachodziło też kojarzenie wyobrażeń z ruchem ręki, co wydatnie przyczynia się do utrwalenia wiadomości. Dzięki rysunkowi dziecko wyobraża sobie fakt historyczny w formie konkretnej. Na tym roczniku ma to wielkie znaczenie.

Rysunek na temat historyczny wzbudza wielkie zainteresowanie. Dzieci domagają się wprost rysowania, zwłaszcza wtedy, gdy pogadanka była opowiedziana żywo, gdy przemówiła do duszy dziecka. Dzieci, jak stwierdza dr. St. Szuman we wspomnianem wyżej dziele, muszą rysować w natchnieniu tak samo, jak artysta. Natchnieniem dla dziecka jest opowiadanie. Od jego jakości zależy całkowicie zainteresowanie do historji. O tem musi nauczyciel pamiętać, jeśli chce osiągnąć w nauczaniu poważniejsze rezultaty.

Rysunek, ilustrujący historję, jest ważnym sprawdzianem, jak uczniowie zrozumieli materjał historyczny. Ponieważ „rysunki dziecka są przejawem jego psychiki" (Szuman, I. c. str. 3), przeto możemy z nich wnioskować, jakiemi wyobrażeniami i pojęciami historycznemi dziecko operuje czyli jaką posiada wiedzę historyczną. „Przez rysunek dziecko wyraża się nietylko tak, jak umie, lecz wyraża to, co wie, i w taki sposób, jak to pojmuje" — powiada Szuman (I. c. str. 10). Dla nauczyciela jest to bardzo ważne. Dlaczego? Oto wyrazy bywają tak rozmaicie zrozumiane, że nigdy niema pewności, czyśmy zostali dobrze zrozumiani. Niebezpieczeństwo to jest tem większe wtedy, gdy przemawiamy do dzieci, których słownik jest bardzo ubogi. Kilka wyrazów o treści niezupełnie jasnej powoduje niejasność całej pogadanki. Jak stwierdzić, że dzieci pojęć historycznych nie zrozumiały? Przy powtórce? Często można to stwierdzić, jednak zdarza się, że dziecko odpowiada temi samemi wyrazami, któremi mówił nauczyciel. A więc rozumie? Takby się mogło zdawać, jednak przy

dokładniejszem badaniu stwierdzamy, że nie rozumie: poprostu ma dobrą pamięć. Wypadki takie nie są odosobnione. Czy nauczyciel jest wobec nich bezsilny? Nie, bo zamiast używać słów jako sprawdzianu, użyje rysunku. Tu pamięć niewielką odda przysługę. Dziecko narysuje tak, jak zrozumiało, nauczyciel zaś będzie mógł wiadomości dziecka uzupełnić lub błędy naprawić.

Rysunki ilustracyjne mają dla nauczyciela inną jeszcze wartość: z nich poznaje głębiej duszę dziecka. Zagadnieniem tem nie będziemy się tu szerzej zajmować, gdyż wychodzi ono poza ramy naszej pracy. Wystarczy, gdy na zakończenie naszych rozważań stwierdzimy, iż przedewszystkiem przeglądanie rysunków, ilustrujących historję, przekona nauczyciela o tem, jak słabe wyczucie przeszłości mają dzieci. Trzeba wytężonej pracy, aby tę przeszłość zbliżyć do duszy dziecka. Zadanie trudne, lecz nie ponad siły nauczyciela.

Tuchoła. St. Nowaczyk.

O REWIZJĘ POGLĄDÓW.

Pod nagłówkiem „System laboratoryjno-daltoński" umieścił „Przyjaciel Szkoły" w nr. 3 br. moją opinję zupełnie ujemnie oceniającą tę nową metodę, po której liczni jej wielbiciele spodziewają się, że spowoduje przewrót w sposobie nauczania w szkole powszechnej.

Sądziłem, że moje wręcz odrębne zapatrywanie wywoła liczne protesty. Tymczasem minęło już kilka miesięcy, a dotąd nikt się nie odezwał. Ale mniejsza o to. System daltoński wprowadzono już do kilku szkół warszawskich na próbę. Należy więc spodziewać się napewno, że wkrótce ukażą się sprawozdania, jak się u nas ten amerykański sposób nauczania okazał w praktyce i w skutkach. Natomiast nie mogę popaść w rezygnację, że nie zareagowano na drugą część mej rozprawki. Pragnę gorąco i bardzo proszę, ażeby kompetentne osobistości i czynniki rozważyły to, co tam powiedziałem.

Mam na myśli tę oczywistą a jawną prawdę tam wypowiedzianą, nad którą dotąd nikt się nie zastanawiał, a mianowicie, że

1. *w jednoklasowej szkole z nauką niepodzielną przebywają dzieci akurat tyle godzin, co dzieci w szkole siedmioklasowej.* Z tego stwierdzenia wyciągnąłem wniosek, który zdaje mi się, nie da się obalić, mianowicie, że

2. *idealny nauczyciel jednoklasówki musiałby podnieść swoją szkołę do wyżyn najlepszej szkoły siedmioklasowej.* Stwierdzenia te padły w głuchą próżnię. Zamierzam celem zainteresowania „ludzi szkoły", rozwinąć dalsze rozważania na ten temat. A więc dalszy wniosek:

3. *jednoklasowa szkoła równa się w zasadzie szkole siedmioklasowej.* Zależy tylko od okoliczności przypadkowych, a więc ubocznych, nieistotnych, który typ szkoły osiągnie w poszczególnych wypadkach lepsze rezultaty,

To ostatnie stwierdzenie jest bardzo ciekawe, niespodziewane, bo sprzeczne z panującemi obecnie poglądami. Przecież na podstawie wręcz przeciwnych przekonań autora i zwolenników reformy szkolnej uznano szkołę siedmioklasową za jedyny pewny i skuteczny środek do podniesienia oświaty szerokich mas narodu, a zarazem, że tylko ta szkoła stwarza pomost pomiędzy szkołą powszechną a średnią, czyli, że tylko siedmioklasowa szkoła otwiera dzieciom z ludu drogę do wyższego wykształcenia.

Na podstawie tego założenia skonstruowano dalsze wnioski: budowanie szkół siedmioklasowych bez uwzględnienia stosunków lokalnych, gospodarczych, komasacje istniejących szkół niżej zorganizowanych, do których ludność nie chce posyłać dzieci i dlatego trzeba wzywać pomocy władz administracyjnych i sądów; przekazanie trzech niższych klas gimnazjalnych szkole powszechnej. Z najpoważniejszych kół, bo od dyrektorów szkół średnich i profesorów uniwersyteckich wychodzą protesty przeciw obcięciu liczby klas szkoły średniej, a całej reformie zarzuca się, że nie jest należycie przemyślana. Oświetlono, uwypuklono wszystkie możliwe i niemożliwe zalety siedmioklasowej szkoły powszechnej, a szkołę jednoklasową pozostawiono w ciemności, twierdząc apriorystycznie, że nic niewarta. Z jakiego powodu tak jest, czy jest możliwe podnieść poziom szkół niżej zorganizowanych, nad tem nie zastanawiano się wcale. To nie jest naukowa metoda badania zagadnień. Stąd błędne założenie, błędne wnioski.

Szkołę jednoklasową traktuje się jako kopciuszka, którego się wkrótce przepędzi. Zaniedbano ją zupełnie, nietylko nauczycielstwo ale i władza szkolna; nietylko w szkole samej ale i na konferencjach urzędowych i w literaturze. To też spotyka się często w oddziale pierwszym i drugim po kilku czternastoletnich dryblasów. Nauczyciel wyjaśnia: „To matołki!“ Inspektor szkolny stwierdza, że drągale wprawdzie nie umieją składać liter, ale potrafią gładko dodawać i odejmować w zakresie stu, a nawet tabliczka mnożenia nie jest im całkiem obca. Wobec tego nie może być mowy o ich niedorozwinięciu umysłowem, raczej o zaniedbaniu.

Stwierdziłem w inspektoracie szkolnym średzkim, że poborowi (rekruci) zwolnieni ze szkoły w r. 1926, wykażą najmniej 3% analfabetów. Tymczasem statystyka niemiecka z r. 1900 stwierdziła, z uwzględnieniem całej Rzeszy Niemieckiej, tylko 0,11%, a w Poznańskiem 0,41% analfabetów pomiędzy rekrutami. W roku 1910 spadły te liczby na 0,03% i 0,1%. Kuratorjum O. S. Poznańskiego zwróciłem swego czasu na to zjawisko uwagę. Dzisiaj czynię to pod adresem Min. W. R. i O. P.

Zaniedbanie szkoły niżej zorganizowanej jest grzechem śmiertelnym obecnego systemu. Chodzi przecież nie o nieznaczną mniejszość dzieci, ale o większość. Podług urzędowej statystyki z r. 1925/6 uczęszczało na wsi do szkół 1—2-klasowych 62,7%, do szkół 3—5-klasowych 24,9%, do szkół 6—7-klasowych 12,4% dzieci, uwzględniając także i miasta, odpowiednie liczby są takie: 47,4%, 21,1%, 31,5%.

A jak jest z wydajnością siedmioklasowych szkół? Niestety, wspomniana statystyka urzędowa w dwóch tomach, zawierających 900 stron, niczego nie podaje

w tym względzie. Szkoda, że Urząd Statystyczny nie podał, ile dzieci liczą poszczególne klasy siedmioklasowej szkoły. To byłoby miarą wartości tej szkoły, a szczególnie, ilu uczniów skończyło siódmą klasę.

Wobec braku danych w ogólnym zakresie podaję szczegóły z trzech siedmioklasowych szkół, liczących po 600 dzieci. W szóstej klasie jest tam obecnie po 30 uczniów. Więcej niż połowa są czternastoletni, kończący w tym roku swó obowiązek szkolny. Z pozostałych kilku nie posiada dostatecznych wiadomości, tak, że nawet dziesięciu nie będzie można wziąć do klasy siódmej. Kierownicy tych szkół zastanawiają się nad tem, czy na przyszły rok szkolny nie zaniechać utrzymania klasy siódmej. Cyfrowy wynik jest więc taki, że tylko 10% dzieci rocznika 1922 ukończy szkołę powszechną z wynikiem dostatecznym. Reszta celu nie osiągnie. A zważyć trzeba, że ta ocena jest bardzo łagodna, bo nie uwzględnia w zupełności programów ministerjalnych ani wymagań czwartej klasy gimnazjalnej. Wiadomo, że dyrektorowie szkół średnich skarżą się gorzko na niedostateczne przygotowanie uczniów w szkole powszechnej do pierwszej lub drugiej klasy, nie mówiąc już o należytem przysposobieniu dla klasy czwartej.

Niema co mówić, coraz wyraźniej ujawnia się, że dzisiejsza szkoła powszechna nie spełnia tych nadziei, jakich się po niej spodziewano. Dlaczego?

Wszystkie czynniki pojęły swoje zadanie fałszywie.

Twórcy reformy powiedzieli sobie: „Postawmy wieżę, której szczyt będzie sięgał do nieba, a uczynimy sławne imię nasze". Chodziło o wieżę, niebotyczną, o szczyty z pozłotą, o sławę. Chęć zadziwienia świata, próżność, zamiar sięgnięcia tam, gdzie wzrok nie sięga, oto motor reformatorów, a rys charakterystyczny ich dzieła: reklama, i to reklama bezcelowa. Przecież oświata, to nie towar na wywóz. Trzeba myśleć przedewszystkiem o tem, ażeby móc jak najprędzej zaspokoić głód szerokich mas własnego narodu, nie smakołykami, ale strawnemi a pożywnemi potrawami. Tymczasem myślano głównie o szczytach. Fundamenty założono bardzo lekkomyślnie. To też już w trakcie budowy pokazują się rysy, grożące katastrofą.

A technicy budowlani? Cóż mieli biedacy zrobić, jeżeli im delegat ministerjalny powiedział: „Jeśli który z Panów wątpi o możliwości wykonania projektu, proszę wyraźnie powiedzieć. Znajdziemy takich, którzy się do tego wezmą z wiarą i z zapałem". (Autentyczne.) — „Ano" — pomyśleli sobie owi panowie — „trzeba żyć; spróbujemy" — i zamilkli.

Szara rzesza robotnicza została oślepiona wspaniałością i ogromem programów. Poprostu nie wie, jak się zabrać do ich wykonania. Także przodownicy tego nie wiedzą. To też żadnej pomocy, żadnej wskazówki od przełożonych, jak się należy wziąć do pracy. Natomiast poleca się przeprowadzanie eksperymentów psychologicznych czy socjologicznych, do czego nauczycielstwo naogół nie ma ani uzdolnienia ani przygotowania. Narzuca się ankiety, statystyki, wystawy, propagandy, słowem: przelewa się z pustego w próżne.

Zapał należy okazać. Zapala się więc nauczycielstwo do wszelkich nowinek, poronionych pomysłów dyletantów i marzycieli, którzy ze swej strony starają się przewyższyć jeden drugiego.

Szczytem tych romantycznych dążności jest szerzący się entuzjazm do metody daltońskiej, podług której zadanie nauczyciela ma polegać na tem, ażeby uczniom zadawał jedynie tematy do opracowania w czterotygodniowym czasokresie; poza tem ma nauczyciel udzielać tylko rad, uczniowie zaś sięgają po materjał do studjów, do bibljotek, muzeów, zbiorów, warsztatów. — Tu doprowadzono przesadę do absurdu.

W powyższej rozprawie starałem się udowodnić, że błąd w konstrukcji reformy szkolnej tkwi w tem, że ogromny budynek oświaty narodowej oparto na siedmioklasowej szkole powszechnej. Tymczasem ta szkoła okazała się niezdolną do dostarczenia pięcioklasowej szkole średniej dostatecznej liczby uczniów, odpowiednio przygotowanych, pomimo, że starając się dopiąć wskazanego jej celu, zaniedbała zupełnie większą część swych uczniów. Ten zasadniczy błąd należy naprawić.

1. Celem głównym szkoły powszechnej jest podniesienie oświaty włościan, rzemieślników i robotników.

2. Odpowiednio do tego zadania winny być ustawione programy nauk bynajmniej nie w ramach szczupłych, jednakże koniecznie z uwzględnieniem zasadniczego celu szkoły powszechnej. Chodzić winno o popularyzowanie pewnego zakresu wiedzy a nie o danie uczniom podstaw naukowych.

3. Siedmioklasowe szkoły należy budować tylko tam, gdzie są ku temu odpowiednie warunki. Siódma klasa winna liczyć najmniej 20 uczniów.

4. Najwyższą uwagę i troskę należy poświęcać szkołom niżej zorganizowanym a w szczególności szkole jednoklasowej, bo do tego rodzaju szkół uczęszcza $^2/_3$ ogólnej liczby dzieci.

5. Przygotowanie uczniów do szkoły średniej jest drugiem ale nieodzownem zadaniem szkoły powszechnej. Nawet szkoła jednoklasowa powinna stać na takim poziomie, że 10—12-letnie dziecko, średniouzdolnione, mogłoby zdać egzamin do pierwszej klasy szkoły średniej.

Jarocin (woj. poznańskie). M. Śmigielski.

KILKA SŁÓW O NAUCZANIU JĘZYKÓW NOWOŻYTNYCH.

(Refleksje po zjeździe nauczycieli języków nowożytnych w Warszawie w dniach 2—4 lutego b. r.)

Zjazd nauczycieli języków nowożytnych, który odbył się z początkiem lutego b. r. w Warszawie, zgromadził nietylko profesorów uniwersytetów i szkół średnich, lecz również i nauczycieli szkół powszechnych. Że w zjeździe tym wzięli udział ci ostatni, rzecz zupełnie zrozumiała z uwagi, że i w szkołach powszechnych i to bardzo wielu uczy się języka niemieckiego, a w niektórych i języka francuskiego. Ci nauczyciele pojechali poto, by jako uczący tych przedmiotów, czegoś nowego się dowiedzieć,

ugruntować swe dotychczasowe poglądy i z nowemi wiadomościami, z nowem nastawieniem się do pracy w tym kierunku, tem gorliwiej pracować i wierzyć w skutek swych wysiłków.

Na zjeździe tym poruszano pewne zagadnienia ogólne, jak i specjalne, będące obecnie najbardziej aktualne w dydaktyce języków nowożytnych. Stawiono przedewszystkiem kwestję celu i zakresu języków nowożytnych w szkole średniej. Co do celu wyłoniły się dwa poglądy: 1) praktyczny i 2) kulturalny. Uczyć języków obcych tylko praktycznie, a wybierać środki tylko te, które wiążą naukę bezpośrednio z życiem — tego żądali jedni. Drudzy zaś wysnuwali postulat — podawania młodzieży pewnego ideału — do którego każdy uczeń „dochodzi w miarę potrzeby" przez odpowiednio dobrany materjał naukowy. Ci ubocznie potrącali łączność nauki z życiem i otoczeniem. W tym sensie pojęta nauka na wyższym stopniu ma mieć jedynie cel kulturalny, cel formalny; językowy winien zejść na drugie miejsce. Podkreślić należy, że zjazd uznał za konieczne w dzisiejszej dobie uczenia młodzieży „co najmniej" dwu języków nowożytnych w Polsce, a to jako postulat wynikający z położenia geograficznego, politycznego i gospodarczego. Wysunięto również czas, w którym winna rozpocząć się nauka obcego języka tj. piąty rok nauki szkolnej. Stwierdzono również, że stan nauczania języków nowożytnych w szkołach średnich jest nieświetny, że 10 lat istnienia szkoły polskiej i nauczania tych przedmiotów na podstawie programów ministerjalnych nie sprzyja rozwojowi tych języków w szkole średniej, lecz prowadzi raczej do „zaniku znajomości języków w Polsce".

Mając przed oczyma wyżej podany stan rzeczy, przeglądnijmy stan nauczania języków nowożytnych w szkole powszechnej.

Program ministerjalny, omawiając „cel i charakter" nauki języka obcego w szkole powszechnej, sam przyznaje, że „warunki nauki języka obcego w szkole powszechnej nie są bardzo pomyślne", a dalej pisze: „Jeżeli się więc chce mieć rzeczywiście pozytywne wyniki, należy dokładnie przyjrzeć się warunkom, danym zgóry". A więc sam program wspomina o warunkach niepomyślnych, którym potrzeba się zgóry przypatrzyć. Ponieważ przy nauczaniu wchodzą w grę przedewszystkiem dwa czynniki tj. nauczyciel i uczeń, uważam, że każdy uczeń umysłowo nor-

malnie rozwinięty ma warunki, by mógł się uczyć języków nowożytnych. Pozostaje więc druga strona, w której potrzeba szukać tych warunków pomyślnych lub niepomyślnych. Otóż niestety, nauczyciele uczący języków nowożytnych w szkole powszechnej — w przeważnej części nie mają tych pomyślnych warunków. Bo, aby czegoś nauczyć, potrzeba samemu najmniej tyle umieć, ile się chce kogoś nauczyć. Otóż — aby kogoś — jak zakreśla program

1) nauczyć rozumieć łatwych zdań, dotyczących najpowszechniejszych zjawisk życia codziennego, a wypowiadanych w mowie, którą posługuje się kulturalny ogół danego społeczeństwa, oraz nabyć pewnej wprawy w tworzeniu łatwych zdań w mowie i piśmie,

2) przygotować młodzież bądź do dalszej pracy nad językiem pod kierunkiem nauczyciela,

3) przysposobić do czytania przy pomocy słownika łatwych książeczek napisanych językiem współczesnym, opowiadań, legend, szkiców, popularnych broszurek treści naukowej, bardzo łatwych nowelek, czasopism itp. — trzeba samemu tyle umieć i to umieć najmniej, co z naciskiem podkreślam. W niektórych województwach tj. w zachodnich i południowych jest wielka liczba nauczycieli, którzy umieją nietylko tyle, ale i więcej. Są to ci nauczyciele, którzy wyszli z dawnych szkół zaborczych i podołają w zupełności nałożonym obowiązkom. Tu mam na myśli nauczycieli uczących języka niemieckiego. Ale również stwierdzić należy, że liczba tych nauczycieli z każdym rokiem maleje, a ich miejsce zajmują nauczyciele, którzy ukończyli studja swe zawodowe podczas wojny lub po wojnie i ci nałożonym obowiązkom nie mogą podołać. Czy może z braku zapału? Nie, lecz z braku odpowiedniego opanowania języka w mowie i piśmie w tym charakterze, jaki zakreśla program w szkole powszechnej tj. w charakterze „czysto praktycznym". Jeżeli w tych województwach się tak dzieje, to co dziać się musi w innych podczas nauczania tego języka. A życie przynosi nowe wypadki. Szkoła powszechna, jej najwyższe 3 oddziały mają zastąpić 3 najniższe klasy szkoły średniej. A w szkole średniej wprowadzono naukę języka nowożytnego w b. r. już od drugiego półrocza. I będzie wyścig pracy na tem polu. Szkoły średnie mające odpowiednich nauczycieli, a prze-

dewszystkiem dobraną młodzież, uczyć będą tego języka w tempie innem, niż szkoła powszechna, gdyż szkoła powszechna pracuje w innych warunkach. Brak jej — jak wyżej wspomniałem — odpowiednio przygotowanych nauczycieli i szkoła ta gromadzi całe 100°/₀ młodzieży, jaka da się ściągnąć przy dzisiejszym stanie „przymusu szkolnego“ czy „obowiązku o uczęszczaniu do szkoły“. Czy w tych warunkach może nauczyciel przerobić z uczniami jeden podręcznik co roku tak, jak w szkole średniej? Niemożliwe, tem bardziej, że w szkole niżej zorganizowanej, godzina nauki tego przedmiotu dzieli się na „cichą“ i „głośną“ część. Seminarjum nauczycielskie ocenia wiadomości z języka niemieckiego ze szkoły powszechnej przez uczniów wyniesione jako wiadomości najwyżej I części podręcznika tak, że w pierwszym roku rozpoczynają naukę od drugiej części. W zasadzie już szkoła trzyklasowa ma siedm oddziałów, ale w tym typie i w następnym nie uczy się języka obcego zupełnie. Nowy problem: Jak teraz uzgodnić programy obu tych szkół? Czy też i tutaj wprowadzić język niemiecki? A wtedy wypadałoby dzielić lekcję tego języka nie na dwie, ale na trzy części. — Szkoła jednolita stała się faktem dokonanym. I zupełnie słusznie. W państwie nowożytnem nie powinno być miejsca na podział szkół w zakresie nauczania młodzieży do 18-go roku życia. Jeżeli dotąd pewne przedmioty nie uzyskały odpowiedniego miejsca w szkole powszechnej czy średniej — to winy należy szukać raczej w pośpiechu, z jakim szkoły tworzono, przekształcano, reformowano. Czasu nie było, szkoła powszechna w odrodzonej Polsce nie mogła posługiwać się planami naukowemi z czasów dawnego „regimu“. Dano jej nowe programy już w r. 1920 — i stąd pewne niedociągnięcia.

Dziś po 10 latach samoistnego istnienia szkolnictwa, kiedy stworzono szkołę jednolitą, kiedy skrystalizowały się poglądy na wartość i znaczenie pewnych przedmiotów, należałoby zreformować i nauczanie języków nowożytnych. Należałoby przedewszystkiem zwiększyć liczbę godzin nauki tych języków i w szkole powszechnej, a szczególnie w seminarjach nauczycielskich. Przez zwiększenie godzin w szkole powszechnej, i może wcześniejsze wprowadzenie da się jaką taką szerszą podstawę dla nauki w seminarjach, a rozszerzenie nauki w seminarjach da możność szerszego i głębszego opanowania tegoż. Przez rozszerzenie roz-

piętości nauki tej w szkole powszechnej uczniowie, którzy nie pójdą do seminarjum lub szkoły średniej, więcej będą mieli wiadomości przy nauce o charakterze „czysto praktycznym“.

Że lud nasz odczuwa potrzebę szkoły takiej, gdzie uczy się języka niemieckiego, zauważyłem bardzo często. Uważa on szkołę, gdzie uczą języka niemieckiego, za szkołę wyższą i do niej pragnie posyłać swe dzieci. Tutaj następuje albo „wykradanie“ młodzieży, albo — chociaż niższy typ szkoły — ciche wprowadzenie nauki tegoż języku. Podczas wizytacji szkoły dwuklasowej i to w b. zab. rosyjskim przystąpiło do mnie dwu młodzieńców z V oddziału, z prośbą, by „pozwolić panu“ uczyć języka niemieckiego. Na zapytanie, poco im tych wiadomości, odpowiedzieli, że mają zamiar wyjechać z Polski za pracą, a jakże wyjadą, znając tylko mowę ojczystą.

A teraz jedna uwaga godna zastanowienia. Czy nie należałoby wprowadzić przy egzaminie dojrzałości w seminarjach ustnego egzaminu z języka niemieckiego? Czy nie podniosłoby to ważności przedmiotu, nie zmusiło uczniów do pilności w nauce i opanowaniu języka? To znowu jeszcze jeden problem.

Kraków. Dr. Franciszek Kulański.

KONKURS NA WZÓR LEKCYJNY.

Niniejszem rozpisujemy konkurs na wzór lekcyjny pt.:

Na dowolnie obranej czytance podać sposób ujęcia ćwiczeń słownikowych, gramatycznych i ortograficznych.

(Oddział III szkoły powszechnej.)

W opracowaniu należy uwzględnić nowe metody nauczania, podać psychologiczne umotywowanie postępowania dydaktycznego i wymienić podręczniki szkolne wzgl. literaturę pomocniczą.

Prace, pisane czytelnie i tylko po jednej stronie każdej karty, należy przesyłać do Redakcji do dnia 10 listopada rb. Wzór lekcyjny, uznany przez Redakcję za najlepszy, zostanie ogłoszony w pierwszym zeszycie *P.S.* na grudzień rb. za zwykłem honorarjum autorskiem oraz nagrodą konkursową w kwocie zł 30. Ponadto Redakcja może wyróżnić dalsze prace i umieścić je w całości lub częściowo w czasopiśmie (za zwykłem honorarjum), przyczem Wydawnictwo „P. S.“, zastrzega sobie w stosunku do drukowanych wzorów i uwag prawo własności.

Podobne konkursy przewidujemy i w dalszych miesiącach i prosimy zaproponować tematy aktualne na styczeń, luty itd. z różnych przedmiotów i w różnych oddziałach.

Poznań, 5 października 1929. *Redakcja Przyjaciela Szkoły.*

LEKCJA GIMNASTYKI W ODDZIALE II.

A. Ćwiczenia wstępne. 1. Ćwiczenia dyscyplinujące. Baczność! Zbiórka w dwuszeregu, — marsz. 2. Ćwiczenia wychowawcze. Dzień dobry chłopcy! Dzień dobry panu! 3. Ćwiczenia ożywiające. Marsz ze śpiewem. Dzieci maszerują i śpiewają „Gospodarzu nasz“.*) 4. Ćwiczenia rytmu i taktu. Marsz w podanym takcie. Równy takt: 1, 2, 3, 4 — 1, 2, 3, 4 itd. Takt nierówny 1, 2, 3, 4 (szybki a drobny krok). 1, 2, 3, 4 (wolny). 1, 2, 3, 4 (długi, a wolny krok). 5. Ćwiczenia przeciwdziałające krzywiźnie lędźwiowej. Marsz na czworakach. 6. Podskoki. Podskoki w miejscu, dwa podskoki wprzód, dwa wtył, dwa w prawo, dwa w lewo w podanym rytmie. 7. Ćwiczenia uspakajające. Marsz w spięciu. 8. Ćwiczenia oddechu. W marszu w spięciu głębokie oddechy z wyprostem ramion w bok, 1, 2 wdech, 3, 4 wydech.

B. Ćwiczenia główne. 1. Ćwiczenia równoważne, bez przyrządów. Podskoki na jednej nodze. Walka „Kogucik“. 2. Zwisy, pokonywanie przeszkód wymagających zręczności. Zwisy, sięganie do góry. Kto z was jak najwyżej sięgnie? 3. Ćwiczenia równoważne, pokonywanie przeszkód, wymagających wprawy w utrzymaniu się na wąskiej podstawie. Chód z podskokami na ławeczce. 4. Ćwiczenia spostrzegawczości, ćwiczenia zmysłów wogóle. Mam dwie chusteczki. Na biały kolor siad, na czarny kolor podskoki. 5. Ćwiczenia w poprawnym siadzie. Siad płaski i opusty głowy i tułowia do siadu swobodnego (2—5 razy). 6. Zabawy z użyciem piłek (ćwiczenia oka i ręki). Ustawiam dwa szeregi, pierwszy rzuca piłkę do drugiego i naodwrót. Kto nie złapie piłki, idzie na środek. Piłkę rzuca się tak, by przeszła koło ręki przeciwnika, który broni lewej strony. 7. Ćwiczenia tułowia. a) Chód i bieg na czworakach. b) Zawody w biegu na czworakach do 15-tu m. 8. Zabawa bieżna. Wyścigi do chorągiewki ustawionej w przeciwległym końcu boiska. 9. Skoki w formie zabawowej. „Gajowy i dzieci“. Dzieci uciekają, gajowy goni. Kto skacze, tego gajowy nie łapie. 10. Zabawy ze śpiewem: „Ciuciubabka“.

C. Ćwiczenia końcowe. 1. Ćwiczenia uspokajające i oddechowe. Chód na palcach, marsz w wspięciu, oddechy.

*) Śpiewnik pt. „W ogródku dziecięcym“ J. Warnkówny i L. Jakołkowskiej, wyd. Gebethner i Wolff, 1901.

2. Ćwiczenia ożywiające. Marsz ze śpiewem. Dzieci śpiewają: „Wszystko, co nasze, Polsce oddamy“. 3. Ćwiczenia wychowawcze. Do widzenia, chłopcy! Do widzenia, panu!

Uwagi: Lekcja powyższa jest jedna z bardzo wielu lekcyj, które przeprowadzam. Zaznaczyć muszę, że niektóre ćwiczenia wydają się za trudne, jednak przy pracy systematycznej już pod koniec roku szkolnego można tok ten w zupełności przeprowadzić i ćwiczenia wyczerpać w ciągu godziny.

Cel ćwiczeń jasny, zresztą wypisany w nagłówkach. Cały tok opiera się na fizjologicznym rozwoju dziecka, a wszystkie trzy części A, B, C stanowią organiczną całość. Gdyby ktoś naprzykład zwolnił dzieci tuż po ćwiczeniach głównych, zauważy na twarzach pewien niesmak, znużenie, a na drugi dzień skargi: „Proszę pana nauczyciela, mię wszystko bolało“. To, co mówi dziecko, jest niczem innem, jak potwierdzeniem, iż gimnastyka, prowadzona według toku powyższego, daje satysfakcję wszechstronnego wyćwiczenia. Ćwiczenia końcowe są kulminacyjnym punktem a skoki celem ćwiczeń końcowych, by uspokoić, wzburzone nieco nerwy, ożywić dzieci, tak, by zaraz po lekcji zmęczenia nie czuły. Zaznaczam, że postępowanie tego rodzaju daje rękojmię należytego rozwoju fizycznego dziecka, jednak praca musi być systematyczna i stała. Marsz „Gospodarzu nasz“, wzięty jedynie ze względu na porę roku.

Kamień (woj. śląskie). Zygmunt Gryń.

NASZE ECHA.

ODPOWIEDZI.

Jak zorganizowałem i jak prowadzę sklepik szkolny?

Pierwszy sklepik szkolny zorganizowałem w Sz., gm. Go. Po roku istnienia z dochodów sklepiku mogliśmy już wydrukować dwa numery gazetki szkolnej. Sklepik ten, jak się dowiaduję, przestał obecnie istnieć. Drugi sklepik zorganizowałem i prowadzę dotychczas w Kr., gm. Gr. O tym sklepiku i jego zorganizowaniu chcę dziś pisać. Zaczęło się od tego, że pewnego dnia przeczytałem dzieciom oddz. IV broszurę Jana Wolskiego p. t. *Dzieciom i młodzieży o spółdzielczości*. Po przeczytaniu tej broszury wywiązała się pogadanka, podczas której podałem inicjatywę stworzenia sklepiku w Kr. Naturalnie dzieci były z tego bardzo zadowolone i zaczęły podawać najrozmaitsze projekty i chciały, by sklepik zaczął istnieć już od dnia następnego. Powiedziałem wtedy, żeby dzieci zastanowiły się, dobrze obmyśliły; i dopiero wtedy rozpoczniemy pracę. Od tego dnia przy każdej okazji przypominały mi o sklepiku, Widząc, że zainteresowanie nie jest chwilowe, przystąpiłem do organizacji.

W tym celu zebrałem dzieci IV oddz. (najstarszy wtedy oddział) w dniu 25. I. 1928 r. i na zebraniu tem ostatecznie postanowiono zorganizować sklepik. Na członków zapisali się wszyscy. Nie pozostało nic innego, jak wybrać zarząd. Przedtem jeszcze przeczytałem ułożony przez siebie statut dla sklepiku. Okazało się w krótce, że statut potrzeba ulepszyć. Po dokonaniu ulepszeń został on zatwierdzony przez Inspektorat szkolny. Pozwolę sobie podać go w całości.

Statut Sklepiku Szkolnego w Kr., gm. Gr.

I. Nazwa.

Sklepik nosi nazwę: „Sklepik szkolny w Kr.

II. Cel.

Celem Sklepiku jest: a) dostarczanie dzieciom podręczników i przyborów szkolnych po cenach najniższych, b) rozwijanie w dzieciach samodzielności, inicjatywy, zdolności do samorządu, oraz rozwijanie woli i decyzji, c) kształcenie charakteru i rozbudzenie idei dobra i piękna.

III. Środki.

Dla zasilenia środków obrotowych Sklepik ma prawo przyjmować wkłady oszczędnościowe od członków i zaciągać krótkoterminowe pożyczki.

IV. Członkowie ich prawa i obowiązki.

Członkiem Sklepiku może być każdy uczeń, uczenica szkoły powszechnej w Kr. Obowiązkiem członka jest: a) kupować towary tylko w Sklepiku, b) zachęcać innych do kupna i popierania Sklepiku.

Każdy członek ma prawo: a) zaopatrywać się w potrzebne artykuły w Sklepiku po cenach ustanowionych, b) brać udział w zebraniach członków z prawem głosu i prawem wyboru czynnego i biernego, c) korzystać ze wszystkich urządzeń Sklepiku.

V. Organizacja.

Bezpośredni zarząd nad sklepikiem należy do Zarządu Sklepiku, wybieranego na jeden rok kalendarzowy przez zebranie członków. Zarząd Sklepiku składa się z 5 członków. Oprócz Zarządu zebranie członków wybiera Komisję Rewizyjną na ten sam czas. Komisja Rewizyjną składa się z 3 członków. Opiekunem i doradcą jest jeden z nauczycieli, wybrany przez Radę Pedagogiczną danej szkoły.

Zarząd składa się z gospodarza Sklepiku, skarbnika, sekretarza, sklepowego i kasjera.

1. Gospodarz sklepiku wspólnie ze sklepowym ustanawia ceny sprzedażne, pomaga sklepowemu w sprzedaży i czuwa nad całym Sklepikiem.

2. Skarbnik prowadzi książkę kasową, towarową, przechowuje gotówkę, ustanawia wypłaty, przechowuje dowody kasowe i kwitarjusze.

3. Sekretarz pisze protokóły z zebrań Zarządu i Komisji Rewizyjnej.

4. Sklepowy sprzedaje towary po takich cenach, jakie są w cenniku i jest odpowiedzialny za całość powierzonych mu towarów. Gotówkę z targów dziennych sklepowy oddaje skarbnikowi, a wzamian otrzymuje kwit. Kwity przechowuje i oddaje Komisji Rewizyjnej.

5. Kasjer pomaga sklepowemu w sprzedaży towarów.

Komisja Rewizyjna co miesiąc dokonywa rewizji i rezultat wpisuje w księgę protokółów. Komisja Rewizyjna może uchwalić na specjalnem zebraniu, że rewizji dokona co dwa miesiące. Na to jednak muszą się zgodzić wszyscy jej członkowie.

VI. Władze.

Bezpośrednie zarządzenie sprawami Sklepiku należy do Zarządu, wybieranego na rok, przez zebranie członków. Zarząd składa się z 5 członków. Kandydatami do Zarządu mogą być tylko członkowie Sklepiku. Do Zarządu

należy: reprezentowanie Sklepiku nazewnątrz, oraz bezpośrednie zarządzanie wszystkiemi sprawami Sklepiku w granicach, ustanowionych przez niniejszy statut. Nad sprawnością Zarządu czuwa Komisja Rewizyjna, wybierana przez ogólne zebrania, a składająca się z trzech członków. Komisja Rewizyjna ma prawo co miesiąc dokonać rewizji w Sklepiku i rezultat wpisać w księgę protokółów.

VII. Likwidacja.

Rozwiązanie Sklepiku może nastąpić na zasadzie uchwały, powziętej większością $^{2}/_{3}$ głosów na dwu zkolei zebraniach członków. W razie uchwalenia likwidacji, zebranie wybiera 3 likwidatorów i określa sposób likwidacji. Po wybraniu likwidatorów ustają pełnomocnictwa Zarządu i Komisji Rewizyjnej. Jeżeli po wypłaceniu wkładów oszczędnościowych i długów okaże się jaka pozostałość kapitału, wtedy suma ta powinna być przedstawiona do dyspozycji zebrania członków. Likwidatorzy mają prawo stawiać wnioski do ewentualnego użycia tego kapitału. Zebranie członków ma prawo wnioski przyjąć lub je odrzucić.

*

Młody zarząd, nie posiadający wcale doświadczenia, bardzo często zwracał się o poradę do mnie. A trudności zaczęły się piętrzyć. Trzeba było prowadzić konkurencję ze sklepami, których było tu cztery. Nie wystarczyły zachęcania, trzeba było sprzedawać taniej, niżeli w sklepach na wsi. Towary braliśmy na kredyt. W początkach ze sprzedaży były zyski bardzo małe, gdyż potrzeba było sklepik reklamować i wiele rzeczy sprzedawać bez zysku. Sklepik zaczą się dorabiać dopiero wtedy, gdy na początku roku szkolnego sprowadził dla całej szkoły książki. Na początku tegoż roku szkolnego 1928/29 zarząd sklepiku został zreorganizowany i obecnie spoczywa w rękach IV i V oddziału (szkoła jest czteroklasowa). Sklepikiem kierują wyłącznie dzieci, nauczyciel jest tylko doradcą i opiekunem. Obecnie sklepik funkcjonuje doskonale i przynosi korzyści materjalne. Dla członków otwarty jest kredyt. Pod względem wychowawczym jest Sklepik czynnikiem dodatnim.

Naogół dzieci są zadowolone ze swego Sklepiku i chętnie tam kupują. Zauważyłem, że chłopcy więcej interesują się tą instytucją niżeli dziewczęta. Chłopcy, szczególnie starsi, dążą do zajęcia stanowiska w zarządzie.

Ostatnie wybory były bardzo burzliwe, gdyż każdy z oddziałów chciał przeprowadzić do zarządu tylko swoich ludzi. Skończyło się kompromisowo, tak IV jak i V oddział mają swoich przedstawicieli w Zarządzie. Obecnie w Zarządzie jest trzech chłopców i dwie dziewczynki. W Komisji Rewizyjnej dwóch chłopców i jedna dziewczynka. Zaprowadziliśmy następujące książki: 1) kasową, 2) towarową, 3) protokółów, 4) dłużników, 5) zakupów. Oprócz tego posiadamy: 1) kwitarjusz dla wpływów, 2) teczkę z dowodami, 3) cennik towarów. Po roku pracy w grudniu 1928 r. mieliśmy 136,03 zł dochodu. Obrót w ciągu tego roku wynosił 585,07 zł. Reasumując to wszystko, raz jeszcze stwierdzam, że Sklepik ułatwia w dużym stopniu pracę wychowawczą w szkole.

Królików (woj. łódzkie). Erazm Baran.

Jak zorganizowałem w swojej szkole spółdzielnię uczniowską i szkolną kasę oszczędności?

Szkoła dzisiejsza ma inne zadania niż dawna t. zw. szkoła tradycyjna. Między innemi ma ona przygotować wychowanków do codziennego życia praktycznego w społeczeństwie.

Jest to bardzo słuszny postulat, lecz nie tak znów łatwy do zrealizowania w dzisiejszej szkole i przy dzisiejszych programach szkolnych.

Najwięcej w tej mierze zdziałać może nauczyciel, wprowadzając do szkoły samorząd, spółdzielczość itp. organizacje uczniowskie. Rozumiemy, że niedość jest jednak zachęcać młodzież do pożytecznej działalności w tej czy innej dziedzinie przez pogadanki, odczyty itp. zabiegi, gdyż znając organizację psychofizyczną dziecka, wiemy, że te tylko nabytki trwałe są, które dziecko zdobyło przez własne doświadczenie, które w odpowiedni sposób podziałały na jego mózg i nerwy, te które przeszły w odpowiednie przyzwyczajenia, nałogi, wiemy bowiem również, że człowiek jest chodzącym zespołem nałogów(!) doskonale też charakteryzuje tę prawdę znane przysłowie ludowe „czem skorupka za młodu nasiąknie, tem na starość trąci".

Mając na względzie tak gorąco propagowaną przez Ministerstwo W. R. i O. P. spółdzielczość, wiemy, że i w tej dziedzinie nie przygotujemy człowieka do solidarnej pracy jedynie przy pomocy odczytów i pogadanek podobnie jak nikt nie nauczy się pływać, słuchając wyłącznie wykładów o pływaniu, gdyż słowa ulatują.

To też mając powyższe na uwadze jak również i te wartości wychowawcze, które dają dzieciom realizowanie w życiu szkolnem wzniosłej idei współdziałania, postanowiłem zorganizować w swej szkole spółdzielnię uczniowską i wziąłem się do tej pracy z ogromnym zapałem, który w jeszcze wyższym stopniu udzielił się młodzieży.

Dzieci postanowiły za wszelka cenę otworzyć u siebie spółdzielnie. Różny zakres pracy mogą mieć uczniowskie spółdzielnie, tu jednak będziemy mieli na względzie spółdzielnię gospodarczą, najczęściej spotykaną w życiu szkolnem. Ileż to daje korzyści dziatwie i społeczeństwu!

Cały czas od połowy grudnia aż do otwarcia spółdzielni był okresem przygotowań.

W tym czasie przyszli członkowie spółdzielni, uczniowie, przyszli kierownicy jej, byli uświadamiani w dziedzinie kooperacji przez pogadanki, odpowiednią lekturę oraz przez obserwację współdziałania w życiu ludzi i zwierząt. Jak w pracy przygotowawczej tak i w organizowaniu spółdzielni pozostawiono dzieciom olbrzymią swobodę w celu wykorzystania i wypróbowania samodzielności oraz inicjatywy dzieci. Nic tu nie było narzuconego, w wielkiej mierze i przy każdej sposobności pobudzałem dzieci do twórczości. W pracy organizacyjnej zaangażowany tu był oddział siódmy. W ten sposób, obserwując życie szkolne, dzieci doszły do przekonania, że w szkole konieczne są przepisy, normujące życie szkolne t. zw. regulamin szkolny, który określa prawa i obowiązki jednostki i gromady, że taki regulamin potrzebny w życiu każdej organizacji

zowie się statutem, który winien być ściśle przestrzegany przez wszystkich, kogo on obowiązuje. Tu dzieci zapoznały się ze statutem tutejszej spółdzielczej kasy Stefczyka oraz spółdzielni mleczarskiej, poczem po przeczytaniu odnośnego ustępu w podręczniku Fr. Dąbrowskiego „Spółdzielnie uczniowskie" wzięły się do opracowania statutu dla przyszłej swojej spółdzielni, wyznaczając do tego specjalną komisję trzech.

Statut ku mojemu zdziwieniu został opracowany wcale dobrze.

Chłopcy byli uradowani. Dzieci z oddziału VII wyszukiwały książki i broszury, traktujące o spółdzielczości, gdyż miały przygotować referaty z tej dziedziny. Dzień otwarcia spółdzielni zbliżał się szybko. Zapał był wielki, ciekawość jeszcze większa. Codziennie na wszystkich przerwach mówiło się tylko o spółdzielni, dziatwa cuda sobie o niej opowiadała. Dla dzieci miała to być chwila uroczysta, a nie mniej ważna i w życiu szkoły.

Po tak gruntownych przygotowaniach w dniu 29 stycznia odbyło się walne zgromadzenie uczniów i uczenic ze wszystkich oddziałów wobec całego grona nauczycielskiego, zaproszonych sąsiadów nauczycieli oraz przedstawicieli rodziców. Dzieci odmówiły samorzutnie skomponowaną według okoliczności modlitwę do Ducha św., poczem wybrały prezydjum zgromadzenia, i kierownik szkoły przystąpił do porządku dziennego, wygłaszając ciekawe i znane bajki i anegdoty, ilustrujące współdziałanie w życiu gromadnem ludzi i zwierząt, wyprowadzając z każdego przykładu jakąś sentencję, naprzykład: „jeden za wszystkich, wszyscy za jednego", „gromada to siła", „w jedności siła", „gromada to potęga" itp. Wszystkie te sentencje były zawczasu ozdobnie wypisane przez dzieci na barwnych kartonach i kolejno teraz zawieszane przed oczyma dzieci, poczem zostały na stałe zawieszone na korytarzach i w poszczególnych klasach.

Gdy dzieci zrozumiały konieczność współdziałania, jeden z chłopców wygłosił Mickiewicza „Odę do młodości", co było wymownem świadectwem, że dzieci budują to swoje dzieło na ideałach Filomatów i Filaretów, poczem odśpiewały na 2 głosy piosenkę: „My do boju pośpieszajmy waleczni młodzieńce". Po tym wstępie dzieci wygłosiły sześć referatów o spółdzielczości:

1. Historja spółdzielczości w Anglji.
2. Liga Kobiet Kooperatystek (ref. dziewczynka).
3. Spółdzielczość we Włoszech.
4. Spółdzielczość w Danji.
5. Spółdzielczość w Polsce.
6. Spółdzielnie uczniowskie.

Teraz dopiero po kilku uwagach kierownika szkoły przystąpiono do zorganizowania spółdzielni.

Jeden z autorów statutu odczytał go z wielką energją i olbrzymim zapałem. Wszystkie dzieci wysłuchały w skupieniu, poczem po krótkiej dyskusji przyjęto statut i odtąd zaczął wszystkich obowiązywać. Tu odbył się zapis na członków spółdzielni oraz wybór członków zarządu i rady nadzorczej. Wesołość i wielkie ożywienie zapanowały, gdy dzieci na uwagę moją, że do rady nadzorczej powinny wybrać jeszcze mądrzejszych z pośród siebie niż do zarządu, zaczęły

zapraszać kolejno do rady nadzorczej wszystkich członków z pośród personelu nauczycielskiego.

W ten sposób dzieci powiększyły sobie grono członków o 7 osób, zyskując równocześnie pewne poparcie finansowe, więc powiększenie niezbędnego kapitału obrotowego. Uciechy było coniemiara!

W ten sposób została zorganizowana spółdzielnia uczniowska p. n. „Jutrzenka“. Uroczyste jej otwarcie miało nastąpić 5 lutego. Następnego zaraz dnia odbyło się organizacyjne zgromadzenie zarządu, na którem dokonano wyborów przewodniczącego-gospodarza, skarbnika-sekretarza-buchaltera, sklepowych oraz ich zastępców.

Następnego znowu dnia odbyło się podobne organizacyjne zgromadzenie członków rady nadzorczej, która uchwaliła wespół z zarządem, iż w dniu otwarcia spółdzielni wszyscy jej członkowie będą na nabożeństwie w kościele.

Zarząd zebrawszy wpisowe i udziały członkowskie i zaprowadziwszy wszystkie potrzebne księgi buchalteryjne, prowadzenia których nauczył się w ciągu 4 dni, sprowadził pierwszy transport towaru i w oznaczonym dniu rozpoczął sprzedaż. Był to dzień nadzwyczaj uroczysty i pamiętny dla dzieci.

Szkoła posiadała już od roku t. zw. sklepik szkolny, prowadzony przez jednego z nauczycieli. Sklepik ten zlikwidowano, kupując pozostały towar do spółdzielni, a część czystego zysku przekazano na powiekszenie funduszu społecznego „Jutrzenki“. Zlikwidowany sklepik uczniowski zaopatrywał dzieci we wszelkie materjały piśmienne i przybory szkolne; taki też charakter ma i spółdzielnia „Jutrzenka“, która zaprowadziła również sprzedaż bułek, których dziennie wychodzi 20—30.

Statut „Jutrzenki“ przewiduje również zakładanie i innych jeszcze organizacyj uczniowskich, jako odgałęzień spółdzielni, np. kasy oszczędnościowej, kuchni, fryzjerni, kółka sportowego, oświatowego itp.

W niespełna 3 miesiące w podobny sposób i na podobnych zasadach również uroczyście zorganizowały dzieci pod moim kierunkiem szkolną kasę oszczędności, jako osobny wydział „Jutrzenki“. Było to znów wielkie święto dla szkoły. Cała praca koło zorganizowania kasy odbywała się pod hasłem: „oszczędnością i pracą ludzie się bogacą“. Bardzo pięknie, ozdobnie wypisały dzieci tę sentencję na barwnych kartonach. Zarząd więc i rada nadzorcza są te same, te same są księgi buchalteryjne, oprócz jednej t. zw. księgi kontowej. Wkłady oszczędnościowe idą do wspólnej kasy, powiększając kapitał obrotowy spółdzielni. Wkłady oszczędnościowe będą oprocentowane tak wysoko, jak udziały.

Spółdzielnia wraz z szkolną kasą oszczędności mieści się w specjalnej szafie, znajdującej się w osobno na ten cel przeznaczonym pokoju.

Na zakończenie należy zaznaczyć, że spółdzielnia rozwija się świetnie i już posiada filję w sąsiedniej szkole, oprócz tego sprzedaje materjały jeszcze dwu szkołom i ochronce, a bilans zamknięcia krótkiego okresu obrachunkowego przedstawia pokaźny zysk mimo kosztów założenia. Zarząd oraz rada nadzorcza energicznie przygotowują na zbliżający się „Dzień Spółdzielczości“ referaty,

bilans oraz rachunek strat i zysków, jak również szczegółowe sprawozdanie z działalności spółdzielni na trzymiesięczny okres obrachunkowy.

Spółdzielnia „Jutrzenka" zorganizowana jest ściśle według wszelkich wymagań kooperacji i na zasadach ogólnych. Traktowana jest bardzo poważnie, jest to więc spółdzielnia w całem tego słowa znaczeniu tak, jak inne spółdzielnie dorosłego pokolenia. Nie mówiąc już o jednakich zasadach, organizacja pracy jest ta sama, też same księgi buchalteryjne, kwitarjusze, bloczki — wszystko to dzieci prowadzą same i to z drobiazgową dokładnością, a cała praca idzie z wielkim zapałem, energicznie, sprężyście i sprawnie, bo przecież zapał tworzy cudy.

Dzieci na drzwiach swojej spółdzielni wypisały jako dewizę słowa wieszcza: *Razem, młodzi przyjaciele! W szczęściu wszystkiego są wszystkich cele!*

Namysłów (woj. łódzkie). M. Cezak.

PYTANIA.

1. Jak zdobyć powagę i szacunek dla stanu nauczycielskiego?
2. Czy warto urządzać imprezy szkolne?
3. Jak można przyczynić się do upiększenia klasy?
4. Jak szkoła może przyczynić się do ochrony przyrody?
5. W jaki sposób staram się współpracować z domem rodzicielskim?
6. Jak nauczyciel (na wsi) najskuteczniej dbać może o wychowanie higjeniczne swych uczniów?
7. Stosunek nauczyciela i dzieci do ucznia-kaleki.
8. Czy postulaty „szkoły pracy" dadzą się pogodzić z zasadami karności szkolnej?
9. Co sądzić o wydawaniu gazetki przez szkołę powszechną?
10. Co należy zapisywać w „Kronice Szkolnej"?
11. Jak postępuję w nauczaniu z dziećmi umysłowo upośledzonemi lub niedorozwiniętemi?

NASZE ECHA — to rubryka dyskusji. Powyżej umieściliśmy znów szereg *pytań*, nadesłanych w ostatnich tygodniach przez Szan. Czytelników.

Odpowiedzi prosimy ująć możliwie zwięźle, by w jednym zeszycie poruszyć kilka spraw.

Nawiązując do ogłoszenia (w części reklamowej) o „Aforyzmach", wybranych i ozdobnem pismem wykonanych przez p. R. Szlandrowicza, kierownika szkoły w Powidzu (woj. poznańskie) i naszego współpracownika, zapraszamy niniejszem Szan. Czytelników do wypowiedzenia Swych uwag o „Aforyzmach".

12. Jakie wartości wychowawcze posiadają „Aforyzmy"?

Przy tej sposobności prosimy także o przesłanie dobrze opracowanych lekcyj i o większe zainteresowanie się naszemi „Konkursami na wzory lekcyjne". Red.

NOWOŚCI WYDAWNICZE.

(KOMUNIKATY KSIĘGARSKIE.)

WYDAWNICTWO M. ARCTA, WARSZAWA.

Botanika na przechadzce Arct-Golczewskiej Marji. 208 rysunków kolorowych roślin na 20 tablicach z tekstem objaśniającym, przejrzanym i uzupełnionym przez d-ra J. Kołodziejczyka. Str. 40 + 20 tablic (16 × 20). Wydanie III, rok 1929. Cena zł 6,—.

Atlasik *Botanika na przechadzce* może służyć za przewodnik do oznaczania roślin zarówno przyrodnikom początkującym, jak i uczniom szkół powszechnych, średnich i seminarjów nauczycielskich.

Do atlasiku jest dołączony tekst objaśniający z krótkiemi opisami roślin; tekst ten w trzeciem wydaniu został przejrzany, uzupełniony i uzgodniony z wydawnictwem „Flory Polskie".

Łaganowski Stefan: *Geografja*. Część wstępna. Krajoznawstwo. Dla IV oddziału szkoły powszechnej i I kl. gimnazjum. Wydanie III. 1929. Cena zł 2,20.

W podręczniku tym treść ułożona jest w ten sposób, że omawia się kolejno główne składniki krajobrazu, a więc: góry, rzeki, ziemie uprawne, łąki, lasy, błota, jeziora, wpływ skarbów podziemnych (mineralnych) na jakość krajobrazu, osiedla ludzkie — miasta, wybrzeże morza.

W wydaniu III, dostosowanym do programu Min. W. R. i O. P., poczynione zostały dość liczne zmiany, część rysunków zmieniona, dodane mapki: zalesienia Polski, oraz ważniejszych linij kolejowych, dodane dwa końcowe rozdziały: rozdział o podziale administracyjnym, oraz rozdział o krajach sąsiadujących. Liczba miast znacznie też powiększona została.

Mścisz M.: *Geografja* dla kl IV szkół powszechnych. Stron 108, ilustracyj 93, w tem 12 mapek. 1929. Cena zł 3,—.

Geografja dla klasy IV-tej szkół powszechnych w opracowaniu M Mścisza została pomyślana i opracowana jako praktyczny przewodnik, informator i doradca ucznia. Podręcznik wprowadza dziecko w świat obserwacyj i twórczej pracy geograficznej, uczy je patrzeć i widzieć, mierzyć i doświadczać, czynić spostrzeżenia i wysnuwać wnioski. A polem doświadczalnem tej pracy geograficznej jest krajobraz własny Autor rozszerza horyzonty dziecka w najbliższej okolicy i powiatu do województwa i danej jednostki fizjograficznej, skąd przechodzi do Polski i geografję Polski czyni osią nauczania. Syntetyzując zaś swój program pracy, przechodzi do Europy i kończy na pojęciu ziemi jako kuli. — Jak wiemy, jest to najbardziej nowożytny punkt widzenia w dydaktyce geografji.

Literatura polska w. XIX Manfreda Kridla. Część IV. Literatura w kraju po r. 1830. Podręcznik dla szkół średnich. Cena zł 4,80.

Część IV podręcznika M Kridla pt. *Literatura polska wieku XIX*, której trzy części ukazały się już poprzednio i mają duże powodzenie w szkołach, traktuje przeważnie o t zw literaturze krajowej po r 1830. Rozpoczyna się od przedstawienia twórczości Norwida (po raz pierwszy w podręczniku szkolnym) i Fredry. Następny dział książki zajmuje powieść polska i główni jej przedstawiciele: Kraszewski, Rzewuski, Korzeniowski, Ign Chodźko, Czajkowski, Kaczkowski, Żmichowska, Jeż — poczem następują pomniejsi poeci tego okresu, jak: Pol, Syrokomla, Lenartowicz, Ujejski. Omówienie twórczości poszczególnych pisarzy poprzedza przedstawienie stosunków politycznych i kulturalnych na ziemiach polskich po r. 1831 — zamyka zaś pogląd ogólny na literaturę tego okresu. Książkę zdobią liczne portrety pisarzy, ilustracje i podobizny rękopisów.

GEBETHNER I WOLFF, WARSZAWA.

Henryk Rowid: *System daltoński w szkole powszechnej* Wyd. II Zł 4,80

W szeregu rozdziałów autor zajmująco i ze znajomością rzeczy opisuje genezę systemu daltońskiego i jego rozpowszechnienie, zasady metody daltońskiej, organizację pracy i urządzenie szkoły

daltońskiej, pracę uczniów w tej szkole, próby zastosowania tej metody u nas, przykłady planu pracy, zalety i braki systemu daltońskiego oraz zastosowanie go do reformy szkoły polskiej. Książkę H. Rowida należy powitać z tem większem uznaniem, że jest ona naprawdę pierwszem doskonałem opracowaniem tego ciekawego tematu.

KSIĄŻNICA-ATLAS, LWÓW.

Dr. Karol Koniński: *Szkoła na miarę:* projekt szkoły średniej indywidualizującej. Zł 6,80.

Kiedy przed kilkunastu laty pojawiło się, może po raz pierwszy w tej konkretnej postaci, hasło „szkoły na miarę“ wcieliło ono odrazu w sobie dążenia tych pedagogów, którzy odczuwali, jaką krzywdą dla jednostek — jaką stratą dla społeczeństwa jest szkoła po macoszemu obchodząca się z osobowością ucznia, dzięki czemu, zaledwie połowa, jeżeli nie mniej wychowanków, dochodzi do tej pełni i harmonji sił duchowych, jaka jest niezbędna do zapewnienia jednostce radosnej twórczości, społeczeństwu zaś — szlachetnych dojrzałych jej owoców. Przegląd pobieżny odnośnych usiłowań daje książeczka znanego pedagoga genewskiego Ed. Claparède'a (której przekład polski niedawno się pojawił) p. t. L'Ecole sur mesure (Lausanne, Genève 1920). Konstrukcja zaś pełna i całkowita szkoły średniej indywidualizującej opartej na „systemie Hubego“ (klasy równoległe o tych samych godzinach nauki — dla każdego szczebla każdego przedmiotu szkolnego), zawiera wymieniona w nagłówku praca pod tymże zwięzłym, a cel jej najlepiej określającym tytułem. Należy przypuścić, że praca autora nie pójdzie na marne i że „system Hubego“ (tak, ze względów historycznych, nazywa autor proponowaną przez się organizację szkoły), doczeka się u nas realizacji, „jedynym bowiem — żeby przytoczyć tu słowa St Szczepanowskiego — sposobem do gonienia i prześcignienia innych narodów europejskich jest wytworzenie systemu wychowania skuteczniejszego od systemów obecnie w Europie przyjętych“. Jakżeż daleko jeszcze do tego „dogonienia“ u nas.

Dr. Wacław Jezierski: *Szkolny zakład geograficzny.* 1929. Zł 2,—.

Mała książeczka, ale ileż materjału i wskazówek znajdzie w niej nauczyciel geografji. Tworzy ją krótki ale treściwy opis gabinetu, czy pracowni geograficznej. Idzie więc opis audytorjum, t. j. sali wykładowej, sali ćwiczeń, dostrzegalni astronomicznej, stacji meteorologicznej, ciemni fotograficznej, ogrodu szkolnego i bibljoteki Wszędzie podano szczegółowe wskazówki, co i jak zrobić czy zaopatrzyć, by dobrze odpowiadało celowi. Ułatwiają zaś dobrze orjentację liczne rysunki i fotografje.

Autor twórca wzorowej pracowni geograficznej dla nauczycieli w Warszawie wykorzystał swe bogate doświadczenie w tej dziedzinie, by nauczycielowi geografji dać jak najlepsze vademecum przy organizacji takiej pracowni w swej szkole.

K. S. JAKUBOWSKI, LWÓW.

Grotowska Helena i Radlińska Helena: *Książka o życiu i pracy.* Wypisy polskie dla szkół zawodowych i kursów dokształcających. Tom I. Stron VIII + 224. Zł 5,40.

Są to pierwsze u nas wypisy polskie dla szkół zawodowych. Całość obejmuje trzy tomy. Tom pierwszy, który świeżo wyszedł z druku, obejmuje następujące działy: I. Książka: 1. O wartości książki, 2. Jak powstaje książka, 3 Książka wśród ludzi; II Światło, ogień, energja: 1. Znaczenie światła i ognia w życiu ludzi, 2. Źródła energji; III Narzędzia i ich twórcy: 1. Zdobycze techniki, 2. Pracownicy, 3 Na roli, 4. Praca uczonego. — W każdym z tych działów pomieszczono szereg utworów prozaicznych i poetyckich, pióra wybitnych autorów, przedewszystkiem polskich, a także i obcych. Wypisy, stanowiące spoistą całość dzięki myśli przewodniej w doborze wyjątków, ukazują narzędzia, cel i radość pracy. Przeznaczone przedewszystkiem dla uczniów szkół dokształcających, którzy ukończyli szkołę powszechną, wiążą zainteresowania zawodowe z ogólnoludzkiemi. Praca umysłowa i fizyczna są splecione z dziejami kultury, z działalnością społeczną, z marzeniami wynalazców i poetów, z losami jednostek i ojczyzny. Spis

dzieł poleconych do lektury samodzielnej, życiorysy autorów, słowniczek trudniejszych wyrazów, zagadnienia do samodzielnego rozważania i skorowidz treści mogą nauczyć korzystania z książek i bibljotek.

WYDAWNICTWO ZAKŁADU NARODOWEGO IM. OSSOLIŃSKICH, LWÓW.

Prof. Dr. Aleksander Dąbrowski: *Praktische Grammatik der deutschen Sprache.* Zweite Auflage. Lwów 1928. Zł 5,—.

O użyteczności gramatyki prof. Dąbrowskiego świadczy już choćby to, że w stosunkowo dość krótkim czasie pierwsze jej wydanie zostało wyczerpane. Drugie wydanie, które się właśnie ukazało, jest zmienione, względnie uzupełnione, tak że naukę języka z tego podręcznika czyni jeszcze łatwiejszą i ściśle dostosowaną do programu szkolnego Ministerstwa W. R. i O. P. Szczególnie zaś podnieść należy wartość dodanych do nowego wydania ćwiczeń, mających na celu ułatwienie biegłości językowej i nabywanie większej pewności we władaniu nim. Metoda prof. Dąbrowskiego jest przejrzysta. Jak najmniej stara się operować suchemi regułkami gramatycznemi, wprowadzając uczącego się prostemi zdaniami w te lub owe tajniki gramatyki. Czyni to naukę zajmującą, a tem samem i mniej uciążliwą. Oprócz ćwiczeń, których jest 130, wprowadził prof. Dąbrowski do nowej gramatyki część IV obejmującą: Wortbildung (tworzenie słowa), Wortbedeutung (znaczenie słów), Lehn- u. Fremdwörter (wyrazy przyswojone i obce). Wreszcie zaopatrzona jest książka w słowniczek, umożliwiający korzystanie z gramatyki także tym, którzy z językiem niemieckim mało są obeznani. Książka aczkolwiek pisana jest w języku niemieckim, wielkie usługi może oddać uczniom na wyższym stopniu nauki, szczególnie zaś autodydaktom, którzy posiadają już pewną biegłość językową i przez studjum tej gramatyki swoje wiadomości w tym kierunku jeszcze bardziej mogą pogłębić.

NAKŁADEM AUTORA.

Prof. T. Radliński: *Nasza okolica* (wyd. 5-te). *Nasz kraj* (wyd. 8-me). *Nasza ziemia* (wyd. 9-te). *Świat i jego mieszkańcy* (wyd. 11). Skład Główny Księgarnia Św. Wojciecha, Poznań.

Ścisła metodyczność, żywość opowiadania, rozumowe logiczne powiązanie pojęć, styl przejrzysty, jasny, przystępny dla młodocianych umysłów, oparcie nauki na obserwacji i doświadczeniu, mocne podkreślenie pierwiastka uczuciowego i estetycznego — oto cechy podręczników prof. T. Radlińskiego, które czynią naukę geografji niezmiernie zajmującą i przyjemną, oraz rozbudzającą w dzieciach zamiłowanie do krajoznawstwa i miłość do ojczyzny.

Należy do tego dodać, że podręcznik na oddział III-ci jest dla nauczyciela, zwłaszcza początkującego, znakomitą ilustracją metodyczną, której rozwinięcie w dalszych etapach nauki geografji narzucać się będzie nauczającemu siłą rzeczy. Nadto podręczniki prof. Radlińskiego bardzo dobrze dotrzymują kroku temu kierunkowi myśli pedagogicznej, który jest znany pod nazwą „szkoły pracy".

Jakób Stefan Cezak: *Geografja gospodarcza* wraz ze statystyką życia współczesnego. Wydanie III powiększone. 400 + VIII stron druku, 35 tablic statystycznych, 100 ilustracyj, map i wykresów. Cena zł 6,80, (oprawa).

Książkę powyższą powinien posiadać każdy człowiek inteligentny, chcący zorjentować się w całokształcie zagadnień współczesnego życia gospodarczego; odda ona szczególną usługę nauczycielom, kupcom, przemysłowcom, rolnikom, urzędnikom państwowym i komunalnym oraz działaczom społecznym i oświatowym. Materjał statystyczny został doprowadzony do ostatniej chwili (sierpień 1929 r.). Rozporządzeniem P. Ministra W. R. i O. P. z dnia 15/VI 1927 r. — L. II. 7814/27 i z dnia 21/II 1928 r. — L. II. 1987/28 książka została dozwolona (wyd. I i II) jako podręcznik dla uczniów szkół zawodowych (handlowych, przemysłowych, technicznych itd.).

Wydawca i Redaktor odpow.: Leonard Borkowski. Czcionkami Drukarni Pedagogicznej w Poznaniu.